SOLETRAS REVISTA N. 47 – 2023.3 – SILVIA MARIA DE SOUSA

O discurso da inovação no ensino: uma análise semiótica

Silvia Maria de Sousa[1]

Resumo: A busca pela inovação está fortemente presente em diversos setores da sociedade, impondo-se como necessidade do fazer pedagógico, em todos os níveis de ensino, e também da pesquisa científica. Gamificação, sala de aula invertida e uso de plataformas digitais, entre outras, são propagadas como práticas inovadoras. Tais práticas estão previstas em documentos e diretrizes oficiais para o ensino, como a Lei que institui a Política Nacional de Educação Digital – PNED (Brasil, 2023) e Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018). Partindo dessa constatação, o trabalho tem por objetivo discutir e problematizar, com base na semiótica discursiva de linha francesa, o tema da inovação no âmbito da educação, mais especificamente no caso do ensino de Língua Portuguesa. Acredita-se que, por meio do instrumental teórico consolidado da semiótica, pode-se contribuir para o debate crítico sobre a inovação, oferecendo saídas teóricas e metodológicas desenvolvidas pela área dos estudos da linguagem.

Palavras-chave: Discurso da inovação; Ensino; Semiótica.

Introdução

Basta uma rápida pesquisa em mecanismos de busca para encontrar diversos sites e plataformas que se propõem a capacitar escolas, professores e gestores para adoção de práticas inovadoras de ensino. A ideia da inovação está fortemente presente em diversos setores da sociedade, impondo-se como necessidade do fazer pedagógico, em todos os níveis de ensino, e também da pesquisa científica. Partindo dessa constatação, o artigo tem por objetivo discutir e problematizar, com base na semiótica discursiva de linha francesa, o tema da inovação no âmbito da educação, analisando, mais especificamente, as consequências da difusão desse tema no ensino de Língua Portuguesa.

Diretrizes oficiais para o ensino, como a lei que institui a Política Nacional de Educação Digital (PNED), de janeiro de 2023, cada vez mais dão ênfase à necessidade de ampliação de "programas, projetos e ações destinados à inovação e à tecnologia na educação" (Brasil, 2023). Não é demais afirmar que uma lei como essa é necessária nos tempos atuais,

[1] Professora Associada III de Linguística no Departamento de Ciências da Linguagem e do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem da Universidade Federal Fluminense. Doutora em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Mestra em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Graduada em Letras pela Universidade Federal Fluminense. Orcid ID: https://orcid.org/0000-0003-4069-5778. E-mail: silviamsousa05@gmail.com.

pois, entre outras ações, procura garantir a "inclusão digital" e os "direitos digitais". Entretanto, uma breve análise do texto legal revela que a inovação aparece conectada aos temas da "tecnologia", "computação", "programação", "robótica", entre outros termos da denominada ecologia digital.

A lei destaca, como primeiro eixo da Educação Digital Escolar, a necessidade de desenvolvimento do chamado "pensamento computacional[2]", que se baseia em "fundamentos da computação para alavancar e aprimorar a aprendizagem e o pensamento criativo e crítico nas diversas áreas do conhecimento"(Brasil, 2023). A menção da lei ao "pensamento computacional" nos serve de indicativo de que os "fundamentos da computação" passam a servir de modelo para o modo como se deve aprender, pensar, tomar decisões, resolver problemas. Para além de documentos oficiais, associações, fóruns, pesquisadores e publicações sobre o assunto, podemos exemplificar a penetração desse viés pelo fato de que, hoje, um livro didático de Língua Portuguesa, ao ser submetido ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), deve explicitar o uso do pensamento computacional na formulação de atividades, além de ser, obrigatoriamente, acompanhado por um material digital.

Nota-se que a inovação, como valor social, passa a configurar o campo da educação e ganha concretude nos discursos que circulam na esfera do ensino. Diante disso, perguntamo-nos: o que significa inovação no ensino? Qual a vinculação ideológica desse tema? Que consequências a adesão (ou a recusa) ao discurso da inovação impõem ao ensino de Língua Portuguesa? Carlota Boto, na apresentação do livro *Cultura digital e educação*, defende que a inovação não se reduz ao uso da tecnologia:

> Novas formas de ensinar, novos métodos de aprendizagem, tudo isso pode ser vislumbrado pelo acesso das gerações jovens ao mundo capitaneado pela internet.
> Inovação no ensino, entretanto, é muito mais do que recorrer a recursos tecnológicos. A verdade é que o segredo da boa pedagogia se inscreve na fronteira entre tradição e inovação (Boto, 2023, p. 14).

[2] De acordo com Wing (2021, p. 2): "O pensamento computacional envolve a resolução de problemas, a conceção de sistemas e a compreensão do comportamento humano, tirando partido dos conceitos que são fundamentais para a ciênciainformática. O pensamento computacional inclui um leque de ferramentas mentais que reflete a amplitude do ramo das ciências informáticas".

Contribui para a nossa reflexão, também, a observação enfática de Aquino (2023) sobre as consequências da adesão cega ao discurso da inovação tecnológica:

> Em uma ambiência institucional fragilizada por descréditos múltiplos, os/as operadores/as da educação, incluídos os/as pesquisadores/as tornam-se presas fáceis do discurso prometeico da inovação tecnológica, cujo efeito imediato parece ser não a atualização, mas a erosão daquilo que sabíamos fazer nas escolas e que vem sendo paulatinamente abandonado, nas esteiras da acusação generalizada de obsolescência [...]. (Aquino, 2023, p. 272).

Se inovar é o imperativo do nosso tempo e se, fazendo coro aos pesquisadores citados, é preciso encontrar um ponto de equilíbrio entre as práticas pedagógicas consolidadas e as novas configurações do ensino, buscamos, neste artigo, reafirmar a importância da reflexão teórica consistente para que "inovação" tenha de fato consequências pedagógicas. Falamos do lugar do professor-pesquisador em estudos de linguagem e desse lugar nos colocamos em diálogo com a escola e os professores, pois acreditamos que:

> Não há bom ensino sem boa teoria, não há possibilidade de fazer avançar o conhecimento oferecido pela escola se não se faz avançar também a teoria que fornece a base de atuação prática dos docentes. Em suma, não há ensino de boa qualidade sem pesquisa consistente (Teixeira; Faria; Sousa, 2014, p. 317).

Em nossa análise, apresentaremos as bases da teoria semiótica, procurando demonstrar seu caráter metodológico por meio da análise de textos que abordam o tema da inovação. Em seguida, problematizaremos a questão da inovação no ensino de Língua Portuguesa, retomando as reflexões de Travaglia (2019) e Chartier (2023), colocando-as em diálogo com os desdobramentos contemporâneos da semiótica, em especial as formulações de uma semiótica das práticas (Fontanille, 2018a, 2018b).

Semiótica: teoria, método e análise

A semiótica discursiva, também conhecida como semiótica da escola de Paris, desenvolvida com base nos postulados de Greimas, define-se como uma teoria geral da

significação. Toma como objeto de estudo o texto, compreendendo-o como manifestação de um plano da expressão e um plano do conteúdo. O caráter geral da teoria permite que sejam desenvolvidas metodologias para abarcar todo e qualquer meio de expressão. Sendo assim, o texto para a semiótica constitui uma totalidade de sentido que pode tanto se manifestar num plano de expressão verbal (contos, romances, notícias), visual (pinturas, fotografias), verbal/sonoro (canção), audiovisual (programa de TV), verbal/visual/sonoro (sites/redes sociais).

No modelo teórico proposto no início da teoria, entre os anos 1960 e 1980, considerava-se a significação como um processo, que poderia ser retomado no percurso gerativo de sentido. Composto por trêsníveis – fundamental, narrativo e discursivo – o percurso organiza em uma hierarquia a conversão das estruturas mais simples e abstratas às mais complexas e concretas. O objetivo desse modelo teórico-analítico é apreender o processo da significação, explicitando a relação entre os níveis invariantes (mais abstratos) e as variações (mais concretas), para mapear e explicar as regularidades que estruturam os textos. Os desdobramentos atuais da semiótica demonstram que a teoria se abre para novos objetos e expande seu instrumental teórico, como veremos mais adiante. Contudo, retomar o percurso gerativo faz-se necessário para demonstrar a "força das ideias fundadoras que asseguram a coerência de um modelo gerativo e discursivo do funcionamento das linguagens materializadas em textos, objetos e práticas sociais" (Teixeira; Sousa, 2022, p. 93).

No nível fundamental, postula-se que oposições semânticas abrangentes como, por exemplo, natureza/cultura, opressão/liberdade, continuidade/descontinuidade, verticalidade/ horizontalidade estão na base da significação dos textos. As operações de negação e afirmação de cada um desses termos opostos desdobram-se, no nível narrativo, com a entrada em cena de sujeitos, objetos e valores, em percursos narrativos organizados em esquemas. A oposição fundamental *opressãovs liberdade* pode se converter na narrativa de um sujeito em fuga, por exemplo. A narratividade compreende a transformação dos sujeitos de um estado em outro, como nas narrativas canônicas de conto de fadas, em que princesas vão da pobreza à riqueza, da solidão ao casamento e os vilões, da vida à morte. Os esquemas funcionam como uma arquitetura das cenas concretizadas nos textos, compreendendo-se que, sob a diversidade de roteiros, aventuras, notícias, é possível perceber regularidades de papéis, funções e percursos narrativos. Esses esquemas mais abstratos ganham concretude no nível discursivo. Nele, observa-se a instauração das categorias sintáticas de pessoa, tempo e espaço e, de forma

ainda mais concreta, os arranjos temático-figurativos do texto que filiam ideologicamente o discurso. Assim, uma narrativa que mostra o sujeito em busca do objeto-valor "juventude eterna" pode ser concretizada no romance *O retrato de Dorian Gray*, de Oscar Wilde, ou na publicidade de produtos e procedimentos estéticos.

Ao considerar o texto como objeto de significação e também de comunicação, o modelo teórico abarca as relações entre enunciador/enunciatário – projeções, no enunciado, das imagens do autor e do leitor. O enunciado, para a semiótica, é produto das escolhas feitas pelo enunciador e do fazer interpretativo do enunciatário. O enunciador escolhe gêneros, tipos textuais, estratégias argumentativas. Além disso, elege um determinado suporte para manifestar o texto. Em uma campanha publicitária, por exemplo, o mesmo conteúdo (anúncio de determinado produto) precisa ser adaptado para o suporte planar de um folheto ou hipermidiático de um site. Todas essas escolhas têm por objetivo garantir a adesão do enunciatário, levando-o a crer na verdade interna do texto, construída discursivamente. Todo texto é produto de uma enunciação que se localiza sócio-historicamente e contém em seu interior as marcas dessa enunciação. A análise semiótica tenta reconstituir, nas relações sintáticas e semânticas dos níveis do percurso, os efeitos de sentido criados no enunciado e apreender as marcas deixadas pela enunciação.

Analisemos, através do percurso gerativo, algumas ocorrências do tema da inovação em trechos retirados de sites de duas escolas confessionais e tradicionais da rede de ensino privada do Rio de Janeiro. Nosso recorte busca analisar como a relação entre inovação e tradição é concretizada no discurso, recobrindo a categoria mais abstrata *descontinuidade/ continuidade*. No trecho a seguir, observemos a apresentação do colégio católico São Vicente de Paulo, da rede privada do município de Niterói:

> QUEM SOMOS
> O Colégio São Vicente de Paulo é uma Instituição de ensino católica de Educação Vicentina. Estamos entre os maiores e mais tradicionais colégios de Niterói, exercendo nossas atividades desde 1950. Oferecemos ensino regular de qualidade do Maternal ao Ensino Médio.
> O CSVP procura espelhar-se no modelo de excelência educacional, com o propósito de reafirmar a tradição de uma escola inovadora, seriamente comprometida com o cumprimento de suas metas, o desempenho e desenvolvimento da equipe de profissionais com as transformações tecnológicas e metodológicas, tendo em vista o aperfeiçoamento de currículos que promovam a educação de nossas crianças e jovens. (Quem [...], c2023).

Na seção do site denominada "Quem somos", o narrador projetado no texto apresenta o colégio para o narratário previsto, aquele que busca informações sobre o colégio na internet. Na sintaxe do nível discursivo, a projeção da 3a. pessoa (debreagemenunciva) constrói o efeito de objetividade ao tratar do Colégio São Vicente como um "ele". Ainda no primeiro parágrafo, contudo, a voz narrativa alterna para o emprego da 1a pessoa do plural em "estamos", "oferecemos", criando efeito de aproximação. Pelo ponto de vista subjetivo da 1a. pessoa, intensificam-se as qualidades do colégio que se apresenta como um dos "maiores e mais tradicionais" e conta com ensino "de qualidade".

Essa alternância sintática entre aproximação e distanciamento relaciona-se com a oposição temática (semântica) entre *tradição x inovação.* O tema da tradição concretizado nas figuras da "instituição católica", "Educação Vicentina", "desde 1950", "reafirmar a tradição", "modelo de excelência educacional" é mais abundante no primeiro parágrafo, quando é empregada a primeira pessoa. Já a inovação: "escola inovadora" – "transformações tecnológicas e metodológicas", "aperfeiçoamento de currículos" – aparece mais conectada à debreagemenunciva, tratando do próprio colégio, dos currículos e da equipe com certo distanciamento. Vejamos, ainda, que as transformações diretamente ligadas à inovação não recaem diretamente sobre o colégio, mas reservam-se ao desempenho da "equipe de profissionais" e estão vinculadas à melhora dos "currículos". Por meio dessas escolhas, o enunciador preserva o *éthos* tradicional sem deixar de abarcar o tema da inovação.

A oposição fundamental: *continuidade/descontinuidade* está na base de organização do texto. A continuidade, representada pela escola antiga e tradicional, comprometida com o cumprimento das metas, é euforizada (valorizada positivamente) no texto, enquanto a descontinuidade das transformações é disforizada (valorizada negativamente), ou ao menos amenizada. Embora o texto construa a imagem da escola inovadora, há uma preocupação em demonstrar que a escola segue sendo a mesma, sem descontinuar seu percurso tradicional.

Vale a pena observar como a categoria contínuo/ descontínuo é aspectualizada no discurso. A aspectualização explica como o discurso inscreve um *observador*[3]que pode

[3] De acordo com Gomes (2020, p. 121): "A inscrição de um observador que instaura um ponto de vista no processo temporal, espacial ou actancial e que avalia e apreende esse processo afetivamente também é fundamental para a descrição do mecanismo da aspectualidade. Se levarmos em conta o tempo, por exemplo, esse observador pode avaliar as durações como breves ou longas, julgar uma ação como ainda em seu início ou nos seus momentos finais. Esses julgamentos estão sempre em relação a uma expectativa do observador, seja em relação à duração do evento, seja em relação à maneira como este se segmenta em etapas, para ainda ficarmos no exemplo dado anteriormente. Esse actante observador pode também perceber um valor aspectual do ponto de

escolher abrir ou fechar o espaço, acelerar ou retardar o tempo, compactar ou prolongar sensações. No que se refere à temporalidade, o aspecto será acabado ou inacabado; durativo ou pontual; incoativo ou terminativo; em relação à espacialidade, poderá ser interior ou exterior; fechado ou aberto; fixo ou móvel; no que diz respeito ao ator, ele será perfectivo ou imperfectivo; exaltado ou abatido; excessivo ou contido (cf. Discini, 2006). No primeiro parágrafo, a continuidade é aspectualizada pela duração, marcada no uso do presente "é", "estamos", "oferecemos", pelo gerúndio "exercendo" e pela preposição "desde". Já no segundo parágrafo, a descontinuidade é marcada aspectualmente pela escolha da locução verbal "procura espelhar-se", ainda que o tempo seja presente, o uso do auxiliar "procura" mostra que o observador julga a ação de espelhar-se como algo facultativo e não como uma ação em curso.

O jogo entre *continuidade/ descontinuidade* constrói narrativamente um sujeito que evita a disjunção, o afastamento da tradição, mas ao mesmo tempo procura estar em conjunção com a inovação. Os valores visados pelo sujeito são ambíguos e essa ambiguidade aparece textualizada no trecho "a tradição de uma escola inovadora". A análise revela que se antes existiam escolas tradicionais, com escolhas diferentes das escolas de linha progressista, agora a inovação tecnológica se impõe a diferentes instâncias e visões. Desse modo, mesmo escolas que reafirmam a tradição precisam construir-se como inovadoras e precisam usar estratégias discursivas para não abalarem o *ethos* tradicional estabelecido.

Observemos rapidamente um segundo exemplo, o *slogan* do site de um dos colégios mais tradicionais do Rio de Janeiro, o colégio Jesuíta Santo Inácio:

Fig1 Cabeçalho do site do Colégio Santo Inácio. Fonte: Formação [...] (c2023).

Em destaque no cabeçalho do site, o *slogan* conecta a isotopia temática da tradição com a religião, concretizando-a pelo destaque dos 120 anos do colégio e pelo símbolo do sino.

vista afetivo. Por exemplo, um espaço tomado como próximo ou distante pode ser vivido como familiar ou estranho; um espaço concentrado pode ser apreendido como claustrofóbico ou aconchegante".

Na frase, o tema da inovação aparece entre a tradição e a fé, o que poderia causar um estranhamento, salvo pela aproximação sonora, no plano de expressão, com as terminações das palavras educação e tradição. Aqui, também, o ponto de vista é da duração e da longevidade. O texto sustenta, no nível discursivo, incoerência de uma inovação que - tal qual a tradição e a fé - completa mais de um século.

Pela modalização, vemos que a inovação concretiza-se como valor que oscila entre o desejável e o indispensável (dever-ser), no texto da lei PNED, ao imprescindível, inevitável (não-poder-não-ser) no discurso da educação privada. A análise comprova um perfil de enunciador tradicional, religioso, mas que, para atender aos valores mercadológicos, retoma e textualiza o discurso da inovação. Os textos constroem, como perfil de enunciatários, os responsáveis de classe média, que buscam os valores tradicionais, mas valorizam positivamente as inovações tecnológicas tidas como imagem de avanço e eficiência.

Essa análise de apenas duas ocorrências da inovação, que merece ser expandida, por ora nos serve para olhar criticamente para essa temática e chegar a algumas considerações mais gerais. A primeira, revelada no discurso dos documentos oficiais, indica que o tema da inovação no ensino relaciona-se quase exclusivamente às inovações tecnológicas, apelando inclusive para o pensamento computacional. A segunda observação que ressaltamos diz respeito à inserção da inovação como algo da ordem do indispensável. Tendo em mente a tensão entre tradição e inovação, continuidade e descontinuidade, passemos a examinar a inovação no ensino de Língua Portuguesa.

A inovação no ensino de Língua Portuguesa

No caso específico do ensino de Língua Portuguesa, Travaglia propõe três marcos históricos, "marcados por alguma inovação" (Travaglia, 2019, p. 8), que aqui resumimos: a) antes da reforma do ensino de 1971, quando o ensino de português era feito apenas com base em antologias literárias e, aos poucos, tais antologias começaram a trazer sugestões de atividades de gramática e vocabulário; b) a reforma do ensino pela Lei nº 5692/71 e adoção do nome "Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa", momento marcado pela abordagem da teoria da comunicação, uma inovação para a época e pelo estudo de textos não literários na disciplina; c) publicação dos PCNs em 1998 e da BNCC em 2017 (Travaglia, 2019, p. 8).

Com os PCNs, as inovações ficaram por conta da eleição do texto como unidade de trabalho e a entrada em cena da noção de gêneros textuais.

Dentro dos marcos elencados por Travaglia, notamos que, até os PCNs, as inovações resultaram de descobertas teóricas e científicas da própria área: seleção do texto e de estratégias de trabalho com ele, pertinência do gênero, teoria da comunicação. A nosso ver, a publicação da BNCC representa um novo marco de inovação da área, mas que curiosamente não traz inovações teóricas da área de Letras. Em termos teóricos, a BNCC recorre aos PCNs, recuperando as noções de texto e gêneros e, além disso, investe na análise e nomenclatura gramatical tradicional, quase ignorando, inclusive, as proposições relativas à variação linguística.

Ressaltamos, ainda, que nos denominados campos de atuação propostos na BNCC, a saber: campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo de atuação na vida pública e campo jornalístico-midiático, este último possui proeminência em relação aos demais tanto no número de habilidades a serem desenvolvidas quanto na quantidade de gêneros relacionados ao campo. A valorização das chamadas novas mídias e os gêneros emergentes somam-se aos gêneros já consagrados ao ensino, às competências de leitura e escrita, ampliando os desafios da área. Essa ampliação pode ser corroborada pela quantidade excessiva de habilidades e competências previstas na base do componente curricular de Língua Portuguesa.

O texto da BNCC destaca que as “práticas de linguagem contemporâneas” envolvem não só “novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos”, mas também “novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir” (Brasil, 2018, p. 68). Com efeito, para além de textos, tipos e gêneros textuais, são elencados os meios de produção e circulação de textos, as práticas interacionais e os objetos-suporte. A nosso ver, em consonância com a análise que fizemos no tópico anterior, o que a BNCC põe em relevo são as implicações trazidas pelo mundo digital ao ensino, cobrando da escola e dos professores a inserção no mundo digital. Embora reconheçamos a importância de a escola encontrar saídas para esse desafio, defendemos que as inovações tecnológicas em si não representam inovação para o ensino. Primeiro é preciso haver sustentação teórica das áreas que devem lidar com tais inovações, para serem, então, incorporadas na formação e nas práticas pedagógicas.

Ao analisar os desafios e mutações entre a cultura escrita e o mundo digital, Roger Chartier (2023) confirma o caráter inevitável das inovações relacionadas à tecnologia. Para ele: "não se pode separar as reflexões sobre um novo modelo escolar da apropriação dos recursos eletrônicos" (Chartier, 2023, p. 65). O estudioso chama atenção para a "descontinuidade morfológica que separa a cultura digital do mundo do impresso" (Chartier, 2023, p. 65).

No contexto dessa "descontinuidade morfológica" (Chartier, 2023), rememoramos as perguntas feitas por Lucia Teixeira, em 2014, em relação ao fazer do semioticista:

> De que modo tratar o apelo das novas tecnologias e formas de comunicação com os instrumentos teóricos disponíveis? Se um texto não é mais apenas uma página escrita, mas todo artefato humano constituído de linguagem ou como linguagem, de que maneira se controlará a intervenção do analista até mesmo na definição do que vai considerar como texto? Que conceitos mobilizar e que objetos escolher? (Teixeira, 2014, p. 224).

As novas formas de constituição dos textos, a facilidade na replicação de mensagens, a modernização de plataformas e suportes de leituras, as práticas de interação on-line trazem consequências tanto para a análise semiótica quanto para o ensino. Ao observar os textos-enunciados que circulam em meios digitais percebe-se que impõem complexidades que estavam ausentes em gêneros textuais tradicionalmente trabalhados, já que se manifestam em objetos-suporte digitais diversos. As experiências corporais que os objetos evocam e os efeitos construídos nessas experiências ainda não foram suficientemente compreendidos e explicados nas metodologias de ensino dos letramentos digitais, tampouco nas teorias do texto e do discurso. O avanço no entendimento dessas experiências representa para nós uma inovação significativa no ensino de Língua Portuguesa. Mas como ir dos textos para as "práticas de linguagem contemporâneas"? (Brasil, 2018, p. 68).

Do texto às práticas

Para enfrentar, com o aporte da semiótica, os desafios impostos pela inovação, uma das saídas que vislumbramos é recorrer aos desdobramentos da semiótica discursiva, observando especialmente a formulação de uma semiótica das práticas (Fontanille, 2008a,

2008b). Como vimos, em suas primeiras formalizações, a semiótica estava interessada em analisar o *fazer* dos sujeitos narrativos observando como as modalidades do tipo *querer*, *dever*, *saber* e *poder* os conduziam na direção de um objeto, denominado teoricamente *objeto de valor*. Com o avanço da teoria e o enfrentamento de novos desafios, a análise passou a incorporar a dimensão cognitiva e sensível dos discursos, analisando o efeito das modalidades sobre o *ser* dos sujeitos. As categorias metodológicas passaram a integrar, cada vez mais, a análise das graduações, investigando *paixões*, operações da *práxis enunciativa* e, mais recentemente, *modos de interação* e *práticassemióticas*.

Jacques Fontanille propõe uma ampliação da imanência semiótica, por meio de seis níveis: (1) Signos, (2) Textos-enunciados, (3) Objetos, (4) Cenas práticas, (5) Estratégias, (6) Formas de vida. Cada nível seria descrito enquanto instância formal, evocando um tipo específico de experiência e sendo composto por uma instância material. Não esgotaremos, nos limites deste trabalho, a proposição de Fontanille, mas destacamos aqui, especialmente, a importância da expansão dos textos aos objetos e às práticas para dar conta do contexto digital.

De acordo com o pensamento de Fontanille, a hierarquia entre os planos de imanência permite justamente uma segmentação da experiência de modo a torná-la um objeto de estudo. Assim, a experiência interpretativa conduz aos textos e às isotopias figurativas. Já a experiência da corporeidade é evocada pelos objetos. O fato de um texto estar escrito no papel, num banner de vinil ou na tela do computador não é pertinente para a análise da experiência interpretativa do texto, já que a materialidade do suporte só produz sentido no manuseio ou uso do objeto. As propriedades sensíveis e materiais passam a ser levadas em conta quando a análise abarca o objeto. Resta dizer que nessa relação de integração entre níveis, a instância material gera uma interface entre a substância (não pertinente) e a forma dotada de sentido. A materialidade da escritura (papel, vinil, tela do computador) gera uma interface entre o texto escrito e o nível objetal. Uma fotografia, por exemplo, precisa ser aumentada, diminuída, ter a cor realçada ou apagada, a depender do objeto em que é reproduzida: um post, um cartaz impresso, um banner. A morfologia do objeto, composta pelo tamanho, textura (maleável, rígida, lisa, porosa), lugar de inscrição se impõe e interfere no plano de expressão textual. Caso a análise leve em conta tais características, está ampliando o nível de pertinência. Segundo Fontanille:

> [...] na passagem de um nível inferior a um superior, *acrescentamos uma dimensão* ao plano da expressão. [...] Do *texto-enunciado* ao *objeto* (sobretudo objeto-suporte), acrescentamos a dimensão da espessura (portanto, do *volume*) e da *complexidade morfológica* do próprio objeto (Fontanille, 2008b, p. 26-27, grifo do autor).

Para ilustrar a "integração semiótica entre diferentes planos de imanência" (Fontanille, 2008b, p. 25), Fontanille dá como exemplo a inscrição no envelope de uma carta. Nesse caso, o nome e o endereço do destinatário participam de duas práticas, pois constituem uma instrução para os intermediários postais e, também, permitem identificar entre todos os receptores possíveis o destinatário legítimo. Se pensarmos nos novos suportes de inscrição, como os aparelhos leitores de livros digitais, vê-se a recuperação de traços que compõem a prática de leitura de livros de papel. Simula-se o movimento e até a sonoridade do passar das páginas, embora o suporte digital não seja paginado. De alguma forma, recupera-se a experiência sensível do objeto livro. O novo objeto recobra as propriedades sensíveis e materiais do livro físico, mas abrange também outras tantas práticas, tais como a possibilidade de copiar e colar, acessar um dicionário online apenas clicando na palavra. Os aparelhos de leitura digital permitem a ampliação das possibilidades de interação, que acabam interferindo na própria prática de leitura. Tomando a leitura na tela de um celular, algo muito comum nos dias de hoje, há na morfologia do objeto, por exemplo, a interferência da luminosidade, tamanho e formato da tela. Na interação com o objeto sobressaem as demais funções e aplicativos do celular que podem ir se sobrepondo à leitura. Segundo Chartier (2023, p. 66):

> Sobre a superfície luminosa da tela aparecem fragmentos textuais que não deixam ver imediatamente os limites e a coerência do texto ou do *corpus* (livro, número de revista, ou número de periódico) de onde são extraídos. A leitura descontínua, segmentada, dos textos digitais confere autonomia aos fragmentos, transformados em unidades textuais descontextualizadas.

Vejamos que Chartier não se refere ao nível textual, mas ao nível objetal. Não se trata do acesso ou da interpretação do texto em si, mas da descontinuidade e segmentação impostas pelos novos suportes de inscrição. Ao estudar as práticas semióticas, a teoria torna-se capaz de dar um tratamento formal para as experiências que se convertem em semióticas-objeto e tornam-se analisáveis, ao mesmo tempo em que mostra que a matéria (substância) evocada em um nível ganha contorno formal no nível superior. Assim, determinada substância não

pertinente no nível do texto – o texto ser escrito numa folha ou numa tela, por exemplo, – ganha forma ao incorporarmos, na análise, o nível dos objetos. A proposição de Fontanille vai ao encontro do que observa Chartier (2023, p. 65):

> A revolução do texto eletrônico, é ao mesmo tempo uma revolução da técnica de produção e reprodução dos textos, uma revolução da materialidade e da forma de seu suporte e uma revolução das práticas de leitura.

No cenário dessa revolução, a inovação no ensino de Língua Portuguesa precisa olhar na direção das materialidades, observando como os suportes impõem novas práticas de leitura. Na leitura de um jornal online, por exemplo, o nível objetal reclama pertinência quando estão em jogo as cenas práticas de curtir e compartilhar.

No nível dos objetos, que supõe a experiência da corporeidade, o suporte formal de inscrição permite determinadas experiências corporais (uso do mouse, uso do celular, computador), que, no nível superior das cenas práticas, ganham forma como cenas predicativas. As cadeias semânticas de temas e figuras que sobressaem no plano de conteúdo dos textos e são abordadas nas atividades de interpretação, precisam ser somadas à interpretação das cenas práticas. No caso da leitura de uma notícia online, torna-se fundamental direcionar os estudantes para questões que, na leitura do jornal impresso, não teriam pertinência. Algumas dessas questões seriam: a) Onde a notícia foi acessada? b) A notícia possui a referência de onde foi extraída? c) Caso haja um link de acesso, o link está funcionando? d) A notícia foi veiculada por um veículo de imprensa profissional? e)Você compartilharia essa notícia? f) Que cuidados tomar antes de compartilhá-la? g) O texto verbal veio acompanhado de uma foto ou vídeo? h) Há espaço para comentários? Se sim, que tipos de comentários você faria? Quais evitaria? A simplicidade aparente dessas perguntas revela que na leitura de notícias online estão implicadas cenas que impõem outras preocupações e exigem dos leitores novas competências. A dificuldade em estabelecer a fonte das notícias, a necessidade de checar informações, o impulso de compartilhar uma notícia ou deixar um comentário intempestivo devem-se às potencialidades dos objetos que as veiculam.

Observando outro exemplo, da esfera da divulgação científica, vemos que o gênero verbete de enciclopédia foi adaptado para os meios digitais, através das enciclopédias colaborativas, baseadas na tecnologia wiki (palavra havaiana que significa "rápido"). É

preciso observar, contudo, que estas últimas não constituem propriamente transposições das enciclopédias de papel. Trata-se de nova forma de produção e circulação de textos e do conhecimento científico. Vários estudiosos da comunicação já descreveram a "cultura da convergência" (Jenkins, 2009), analisando a interconexão e a colaboração decorrentes da "cibercultura" (Lévy,1999). Tais fenômenos oferecem a possibilidade de criação das enciclopédias colaborativas, entretanto é na escola, na leitura atenta desses verbetes e manuseando esses objetos, que os estudantes poderão observar que a abertura das enciclopédias virtuais colaborativas permite que sejam editadas por várias pessoas. Por isso, nem todos os conteúdos são plenamente confiáveis. Na pesquisa de verbetes em enciclopédias virtuais, questões relacionadas ao nível do objeto e das práticas semióticas interferem nos conteúdos e precisam ser consideradas. Explicitar e compreender em que nível de pertinência a análise, o trabalho com a leitura e a produção textual se concentram é uma das contribuições que a análise semiótica pode oferecer. Muitos objetos merecem ser investigados, observando não só a multimodalidade das linguagens, que se cruzam nos textos multissemióticos, mas a própria morfologia dos objetos e as práticas em que se inserem.

Considerações finais

Retomando a tensão continuidade e descontinuidade, que destacamos na primeira parte do trabalho, afirmamos que professor e escola precisam estar ao lado da continuidade. Assim, para além das novidades do discurso da inovação, cabe ao professor nadar contra a maré e insistir nas práticas de leitura linear, sem deixar de incentivar a contemplação, o silêncio e concentração fundamentais para a fruição e a interpretação de determinados tipos e gêneros de textos. Por outro lado, essa mesma escola e esses mesmos professores não podem mais ser os mesmos, considerando que as inovações tecnológicas impõem mudanças não apenas no nível dos textos, mas nos objetos que servem de suporte e nas práticas que agenciam. As mudanças são muitas, imensuráveis e velozes, tendo em vista que a "simultaneidade das mutações técnicas, morfológicas e culturais que caracteriza a revolução digital é uma realidade sem precedentes" (Chartier, 2023, p. 67).

Nesse contexto de simultaneidades, pretendemos demonstrar que a semiótica pode contribuir para o debate crítico sobre a inovação, oferecendo saídas teóricas e metodológicas

desenvolvidas na área dos estudos da linguagem. O trabalho consolidado da semiótica com os textos visuais, as relações entre linguagens e os textos sincréticos (multimodais) deu origem a metodologias que trouxeram avanços no trabalho pedagógico com esses textos. Para além da multimodalidade, como vimos, o problema contemporâneo que enfrentamos recai não só nos textos, mas nas práticas de leitura, nelas incluídos os objetos. A nosso ver, descrever, compreender como funcionam e, sobretudo, transpor o trabalho com as práticas para a sala de aula são ações que representam uma inovação no ensino de Língua Portuguesa. Reafirmamos a importância de marcarmos uma posição crítica sobre o tema da inovação e mostrarmos propostas inovadoras ao ensino que resultem de fundamento teórico sólido e pesquisas desenvolvidas na área. Para além disso, é na escola e com o trabalho docente reflexivo e pautado em teorias consolidadas que serão enfrentados os maiores desafios da inovação: a dimensão ética no uso da internet, os problemas de autoria, a disseminação da desinformação.

Referências

AQUINO, J. G. A pandemia na pesquisa educacional brasileira: o ano de 2020. *In*: BOTO, C. (org.). *Cultura digital e educaçã*o. São Paulo: Contexto, 2023.p. 267-280.

BOTO, C. (org.). Apresentação. *In*: BOTO, C. (org.). *Cultura digital e educaçã*o. São Paulo: Contexto, 2023.p. 9-18.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. *Lei nº 14.533, de 11 de janeiro de 2023*. Institui a Política Nacional de Educação Digital e altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 9.448, de 14 de março de 1997, 10.260, de 12 de julho de 2001, e 10.753, de 30 de outubro de 2003. Brasília, DF: Presidência da República, 2023. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2023-2026/2023/Lei/L14533.htm. Acesso em: 20 out. 2023.

CHARTIER, R. Cultura escrita e mundo digital: mutações, desafios e perspectivas. *In*: BOTO, C. (org.). *Cultura digital e educaçã*o. São Paulo: Contexto, 2023.p. 9-18.

DISCINI, N. Ator, aspecto, estilo. *Estudos Linguísticos*, São Paulo, n. XXXV, p. 1544-1553, 2006. Disponível em: http://www.gel.hospedagemdesites.ws/estudoslinguisticos/edicoesanteriores/4publica-estudos-2006/sistema06/883.pdf. Acesso em: 20 out. 2023.

FONTANILLE, J. *Pratiques sémiotiques*. Paris: PUF, 2008a.

FONTANILLE, J. Práticas semióticas: imanência e pertinência, eficiência e otimização. *In*:DINIZ, M.L.V.P.; PORTELA, J.C. (org.). *Semiótica e mídia*: textos, práticas, estratégias. Bauru: FAAC: UNESP, 2008b. p. 15-74.

FORMAÇÃO acadêmica. *Colégio Santo Inácio*, Rio de Janeiro, c2023. Disponível em: https://www.santoinacio-rio.com.br/formacao-academica#gsc.tab=0. Acesso em: 20 out. 2023.

GOMES, R. S. Aspectualização e interação em comentários de notícias digitais. *Revista do GEL*, São Paulo, v. 17, n. 3, p. 119-142, 2020. Disponível em: https://revistas.gel.org.br/rg/article/view/2828. Acesso em: 10 out. 2023.

JENKINS, H. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2009.

LÉVY, P. *Cibercultura.* São Paulo: Ed.34, 1999.

QUEM somos. *Colégio São Vicente de Paulo*, Niterói, c2023. Disponível em: https://www.csvp.com.br/quem-somos. Acesso em: 10 out. 2023.

TEIXEIRA, L. A pesquisa em semiótica. *In*: GONÇALVES, A.; GÓIS, M. L. de S. (org.). *Ciências da linguagem*: o fazer científico. Campinas: Mercado de Letras, 2014. v.2. p.223-248.

TEIXEIRA, L.; FARIA, K.; SOUSA, S. M.de. Textos multimodais na aula de português. *In*:*Desenredo*, Passo Fundo, v. 10, n. 2, p. 314-335, 2014.

TEIXEIRA, L.; SOUSA, S.M. de.Por uma gramática discursiva: contribuições da semiótica ao ensino. *In*: RIOS, M.O.; WILSON, V. (org.). *Gramática*: entrelaces e perspectivas.Curitiba: CRV, 2022.p. 89-110.

TRAVAGLIA, L. C. O que é inovação do/no ensino de Língua Portuguesa? *In*: BRAVIN, A. *et al*.(org.). *Anais do IV Seminário de Línguas da UFRRJ*: Ensino de língua e inovação: convergências e divergências. Seropédica: UFRRJ, 2019. p.7-28. Disponível em: https://seminariodelinguas.wixsite.com/ufrrj. Acesso em: 25 out. 2023.

WING, J. M. Pensamento Computacional. *Educação e Matemática*, Lisboa, n. 162, p. 2-4, 2021. Disponível em: https://em.apm.pt/index.php/em/article/view/2735. Acesso em: 25 out. 2023.

The discourse of innovation in teaching: a semiotic analysis

Abstract: The search for innovation is strongly present in various sectors of society and hás become a necessity in teaching at all levels of education, as well as in scientific research. Gamification, flipped classrooms and the use of digital platforms, among others, are propagated as innovative practices. These practices are provided for in official documents and guidelines for teaching, such as the Law establishing the "Política Nacional de Educação Digital – PNED (Brasil, 2023) and the Base Nacional

Comum Curricular –BNCC (Brasil, 2018). Based on this observation, the aim of this paper is to discuss and problematize, using French discursive semiotics, the issue of innovation in education, more specifically in the case of Portuguese language teaching. It is believed that the consolidated theoretical tools of semiotics can contribute to the critical debate on innovation, offering theoretical and methodological solutions from the Field of language studies.

Keywords: Discourse of innovation;Teaching;Semiotics.

Recebido em: 10 de novembro de 2023.

Aceito em: 9 de dezembro de 2023.